Synergies Mexique n°3 - 2013 p. 79-98

Des ressources orales pour développer une compétence scripturale en français langue étrangère



Nawal Boudechiche
Université d'El Tarf, Algérie
boudechiche2005@yahoo.fr

Reçu le 31-05-2013 / Accepté le 19-10-2013

Résumé : En raison de leur emploi courant dans les échanges entre natifs, l'hypothèse du présent article repose sur le fait que le réinvestissement à l'écrit de la signification de proverbes occidentaux contribue à inscrire l'enseignement/apprentissage de la langue cible dans une action de développement de compétences communicatives de compréhension et de production. Notre proposition a pour but d'éviter que les apprenants ne se retrouvent dans une situation d'iniquité sur le plan de la langue et de la culture (Cuq, 2008), faute de pouvoir s'approprier certaines ressources culturelles étrangères. Considérant l'apprenant en tant qu'acteur social, l'objectif de cette recherche est d'associer le patrimoine oral au savoir-faire scriptural.

Mots-clés : patrimoine oral, production écrite, FLE, proverbes occidentaux

Recursos orales para desarrollar la competencia escrita en Francés lengua extranjera

Resumen: Dado el uso frecuente de los proverbios occidentales en los intercambios entre nativo-hablantes, la hipótesis del presente artículo plantea que la reutilización del significado de estos proverbios por medio de la lengua escrita contribuye al desarrollo de las competencias comunicativas de comprensión y producción en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua meta. Nuestra propuesta tiene como objetivo evitar un desfase entre la lengua y la cultura en el aprendizaje (Cuq, 2008) que impida a los aprendientes apropiarse de ciertos recursos culturales presentes en la lengua extranjera. Al considerar al aprendiente como un actor social, el objetivo de esta investigación es asociar el patrimonio oral a las destrezas y habilidades que conlleva la producción escrita.

Palabras clave: patrimonio oral, producción escrita, francés lengua extranjera, proverbios occidentales

Oral resources to develop a scriptural skill in French as foreign language

Abstract: Western proverbs are frequently used in exchanges between native-speakers. The hypothesis of this article is that focusing on their meaning in writing can contribute to the development of receptive and productive skills in the target language. It can also help to narrow the gap between the native and foreign cultures. (Cuq, 2008). Considering the learner as a social actor, the aim of the study is to combine the oral heritage and scriptural expertise.

Keywords: oral heritage, writing, french as a foreign language, Western proverbs

Introduction

Reflétant l'aspect culturel d'une langue, constituant la toile de fond des plus grandes réussites du septième art, les proverbes et les légendes sont ancrés dans l'histoire des croyances d'un peuple et des traditions verbales d'une civilisation. Forgeant une alliance entre cette présence sociale et les préoccupations scientifiques de la didactique des langues-cultures, tirant profit des liens unissant le patrimoine oral au savoir-faire scriptural, nous accompagnons Reuter (2011 : 2) notant que l'« *on privilégie à l'heure actuelle les codes, les techniques et les normes, au détriment du cadre même dans lequel ils prennent sens. Si le cadre d'accueil n'est pas construit, à quoi servent les techniques ?* ». De ce fait, pour contribuer à la construction d'un cadre de sens, nous avons proposé à des étudiants de Français Langue Étrangère (FLE) de produire un texte, avec un libre choix du type et du thème, mais incluant nécessairement des proverbes occidentaux proposés selon un listage (se référer à l'annexe). Il s'ensuit que le questionnement de ce travail porte sur « comment associer les ressources orales à l'amélioration des compétences littéraciennes en didactique de l'écrit et des langues-cultures en FLE ? ». Afin d'y répondre, nous suggérons l'analyse des écrits, en amont et en aval de l'explication des significations véhiculées par les proverbes. En référence au cadre de sens suggéré par Reuter, notre préoccupation s'inscrit dans une voie d'employabilité des contenus culturels oraux pour favoriser le développement d'une compétence scripturalo-culturelle en FLE. Ce travail trouve sa justification dans l'esprit nécessairement transversal des activités langagières, communicatives, sociales et actionnelles par excellence, associé à la nécessité de développer la composante socio-culturelle de l'apprentissage d'une langue étrangère, par la connaissance efficiente de quelques usages d'interaction entre les individus du pays de la langue d'apprentissage, afin que ces éléments proverbiaux ne soient pas ressentis comme inutiles au-delà de la porte de la classe de français.

Cadre théorique

Il est un fait notoire que tout individu traite les paramètres de la situation à laquelle il est confronté selon ses expériences de vie qui « *fonctionneraient comme des filtres ne laissant passer que ce qui est familier* » (Boisclair et Makdissi, 2010 : 151), d'où la nécessité de confronter les apprenants de FLE à une pléiade de ressources en langue étrangère afin d'enrichir leurs expériences de vie. En outre, puisque les proverbes sont des modèles de référence conservateurs de la mémoire collective d'une société qu'ils évoquent sous toutes ses facettes dans un langage enchevêtré dans ses références culturelles, il en résulte que l'arsenal méthodologique de tout didacticien de langue comprend nécessairement une analyse des interactions possibles entre les apprenants

et les outils langagiers auxquels ils peuvent être confrontés, dont les proverbes entre autres, afin d'améliorer les démarches d'enseignement/apprentissage de la langue étrangère. Enfin, à l'inverse du texte littéraire pour lequel la signification n'existerait pas « *indépendamment de la subjectivité de celui qui le lit* » (Bayard, 1998 : 127), l'acception d'un proverbe ne peut être modulée en fonction des considérations personnelles des apprenants, le sens étant immuable. Ainsi, afin de suivre les pérégrinations des esprits des apprenants confrontés à l'emploi d'un proverbe occidental, la production écrite à sujet libre, technique de travail instaurée par Célestin Freinet et situation de communication scripturale répandue au niveau des ateliers d'écriture littéraire ou de correspondance scolaire, parait être fertile en données de terrain, particulièrement en raison de la liberté du choix des thèmes et de la longueur du texte, ainsi que de l'absence de focalisation intense sur les erreurs de langue. L'atténuation des contraintes de la situation didactique a pour dessein l'amoindrissement des tiraillements cognitifs qu'engendre la production écrite à consignes en raison de nombreux facteurs, notamment (a) le référent imposé, (b) « *des ambiguïtés intempestives* » que renfermerait la consigne (Zakhartchouk, 2001 : 180), (c) de la problématique « *du calcul interprétatif* » (Garcia-Debanc, 2001 : 3) du contenu linguistique des consignes (la négation à titre d'exemple citée par Laforge 2001, ou la présence de connecteurs) et (d) des attentes implicites des enseignants. En outre, en suivant Giordan (1987, cité par Beitone, 2002 : 3) « *un apprentissage efficace n'est pas produit par la pulvérisation de la matière à enseigner en de nombreux éléments supposés simples (donc plus facilement assimilables) qui s'additionneraient peu à peu* », l'objectif de notre travail ne se suffit pas d'un apprentissage accolé ou juxtaposé de proverbes pour créer un contexte de reconstruction de l'architecture des connaissances que possède l'apprenant. À l'instar de Bachelard (1970 : 65) pour qui « *il faut toujours qu'une connaissance ait une valeur d'organisation ou plus exactement de réorganisation* », la présentation isolée de proverbes ne sert guère le développement du savoir-faire de l'apprenant, de ses connaissances conditionnelles et procédurales. Donc, la verbalisation décontextualisée de la signification d'un proverbe est insuffisante à la réorganisation conceptuelle, à la maîtrise de l'information, voire inefficace à moyen et long terme à la construction d'une culture informationnelle. Appuyée par les écrits de l'*American Library Association* (1989, cité par Serres, 2008 : 3) « *être compétent dans l'usage de l'information signifie* [...] *que l'on est capable de trouver l'information adéquate, ainsi que de l'évaluer et de l'exploiter* »[1]. Cette exploitation constitue notre cheval de bataille à partir de la considération de la production écrite comme terreau de croissance de l'enseignement/apprentissage des locutions proverbiales du fait que « *le proverbe n'existe que par son emploi vivant* » (Kouadio, 2008 : 81).

De cet ensemble théorique, nous suggérons d'amener les apprenants à construire l'environnement dans lequel les proverbes prennent vie pour éviter qu'ils ne se retrouvent dans un provincialisme langagier, au sens de manque d'aisance verbale et culturelle, à l'ère de l'explosion communicative. Dans cette voie, les écrits produits témoignent d'un tissage de regards des étudiants de notre ère avec les « *archives de la parole* » (Kouadio, 2008 : 1) et marquent des manifestations de savoir-faire langagier en littéracie et didactique des langues. L'intérêt de ce travail se justifie également par le fait que le traitement de la signification des proverbes est « *problématique* » (Tankwa Zesseu, 2011 : 14) en raison d'une association de sèmes renvoyant à la complexité de la pensée, à la plasticité de la langue et à la créativité linguistique des locuteurs (Frath, 2011). Les proverbes peuvent donc entraver la communication en FLE. Néanmoins, du fait que la compétence langagière est dynamique et évolutive selon les expériences individuelles, sociales et culturelles des apprenants (Souchon, 2000), nous formulons l'hypothèse que les proverbes peuvent être envisagés en tant qu'outils de travail pour développer la compétence langagière.

En guise de conclusion à ce volet théorique, il convient de noter que les proverbes et les légendes sont des empreintes de l'imaginaire collectif. Du fait qu'ils sont la mémoire ambulante des représentations de l'humanité, ils offrent un potentiel culturel, stylistique et linguistique inépuisable, aussi bien pour le néophyte que pour l'érudit, en langue maternelle, comme en langue étrangère. Considérés en tant que « *réalisation* […] *remarquable, impliquant* […] *jeu avec les identités et les préjugés* » (Cadiot & Visetti, 2008 : 80), comme emblème d'un sens dont la portée « *dissuade ou persuade quelqu'un de faire quelque chose* » (Hermogènes, cité par Tankwa Zesseu, 2011 : 15), et comme énoncés « *dont l'origine est la sapience humaine* » (Barthes, 1970 : 25), les proverbes peuvent constituer des objets d'analyses linguistiques et représentationnelles d'une langue, d'une population ou d'auteurs/écrivains.

Présentation de la recherche

La didactique des langues-cultures gagnerait à dépasser la dichotomie oral/écrit « *c'est probablement dans l'articulation entre les deux modalités que le travail sur la langue et les discours peut prendre sens pour les élèves et les enseignants* » (Delcambre, 2011 : 14). Ainsi, les proverbes sont généralement associés à l'oralité, parce que considérés comme « *le cheval de la parole ; quand la parole se perd, c'est grâce au proverbe qu'on la retrouve* » (Tankwa Zesseu, 2011 : 3). Nous avons donc réalisé une première pratique de classe pour donner sens à l'articulation oral/écrit (Boudechiche, 2011). Le travail a consisté à produire une bande dessinée en employant des proverbes et expressions issus de diverses cultures : proverbes arabes mais aussi français, indiens,

anglais, etc., choisis par les apprenants pour imaginer une histoire autobiographique, policière ou même fantastique.

Les résultats positifs obtenus nous ont permis d'envisager un autre emploi des proverbes pour alimenter les démarches rédactionnelles d'apprenants arabophones en situation de production d'un texte plus long qu'une bande dessinée. Les justifications de ce travail sont de deux ordres.

1- Il s'agit d'abord d'une tentative d'ouverture sur une autre culture pour qu'un de ses éléments ne soit pas considéré comme culturellement menaçant et muséifié en tant qu'ensemble de contenus insignifiants, vains, inopérants et faisant partie d'une autre ère, à ranger dans un musée des temps révolus.

2- La seconde justification se trouve dans la nécessité de construire et de développer une composante socioculturelle pour les apprenants de langue étrangère. En effet, le choix du public, étudiants universitaires, nous permet de supposer que la composante linguistique est relativement installée et que le point focal de la compétence communicative serait la composante socioculturelle. Ce développement place l'apprenant comme un individu en situation, agissant avec une langue culturellement marquée.

Comme cité *supra*, la compétence langagière est dynamique. Lors de la pratique de classe, nous évaluons l'apprentissage progressif des outils langagiers et culturels par la comparaison de l'usage des proverbes au niveau des écrits produits. En outre, l'emploi d'un proverbe donné n'est pas aléatoire mais dépend de l'expérience de chacun (Visetti et Cadiot, 2006). De ce fait, la pratique de classe envisagée s'inscrit dans cette optique de dynamisation des expériences et ressources langagières des étudiants. La valeur pragmatique de la présente recherche pourrait se résumer au niveau de la citation de Demorgon (2005 : 2) notant que « *la qualité d'une réponse culturelle n'existe pas en elle-même, elle dépend de sa capacité d'adaptation à des contextes qui peuvent changer* ». Ainsi, notre questionnement se fonde sur le fait que le développement des connaissances de la langue et sur la langue s'actualise dans ce que l'apprenant est capable de produire avec ce qu'il apprend, avec des expressions, voyageuses itinérantes de culture en culture.

L'intérêt pour les proverbes en classe a fait l'objet de nombreuses études associant des participants de tous âges confondus. Il s'agit notamment de celle conduite par l'équipe ÉLODiL (2006)[2], qui dans une intention d'enseignement/apprentissage de la diversité culturelle et linguistique, a mené une pratique de classe auprès de jeunes apprenants canadiens du cycle primaire. La pratique a consisté à saisir la signification de proverbes et de locutions imagées ainsi que l'identification des marques culturelles permettant la désignation de leur origine (à travers le repérage d'indices d'imagerie

spatiale et temporelle). Elle avait pour objectif final d'inciter les apprenants à reformuler les contenus en employant des indices culturels autres que ceux de la culture souche. À titre d'exemple, Armand (2006 : 16-17) cite « *Quand le lion est parti, les hyènes dansent* » et « *Quand le chat est parti, les souris dansent* » pour noter que « *le vocabulaire utilisé dans une langue reflète la réalité de la culture dont elle est issue* ». Les reformulations des apprenants canadiens étaient variées. Exemples faisant référence à l'Australie : « *Quand le kangourou est parti, le koala danse* », ou au Canada : « *Quand l'ours est parti, les saumons dansent* ». Une étude tchèque conduite en 2006[3] avec des apprenants/adolescents de niveau B1 en français langue étrangère, note l'effet du recours aux images sur la verbalisation écrite de proverbes français. L'étude analyse également le niveau de compréhension de la signification des proverbes atteint par les participants. Enfin, la recherche met en exergue les multiples possibilités pédagogiques, grammaticales et culturelles que peut offrir le travail en classe de langue, ayant recours aux proverbes. La motivation de l'étude pour l'emploi des proverbes en classe de langue se fonde sur la technicité qui caractérise le langage populaire des adolescents, langage dénudé ainsi d'une grande partie de la philosophie véhiculée par les proverbes. Suivant les écrits publicitaires et politiques qui emploient très souvent diverses expressions et proverbes, et du fait que ces derniers « *sont devenus d'usage commun*[4] » et des « *stratégies pour faire face à des situations* » (Burke, 1941 : 296, cité par Tankwa Zesseu, 2011 : 16) notre interrogation porte sur l'impact de l'association des ressources orales au savoir-faire écrit. Cette association est-elle en mesure de conduire les apprenants à produire un contenu en FLE, pouvant servir de toile de fond à l'intégration du sens du proverbe dans une production écrite cohérente, susceptible de développer le continuum de la compétence scripturale ? (Bereiter et Scardamalia, 1987). Sauront-ils se réapproprier individuellement le proverbe en tant qu'objet énonciatif universel et collectif pour enrichir leurs expériences de vie?

Déroulement de la recherche

Participants

Un groupe d'étudiants algériens (N=30) inscrits en deuxième année de Licence de Français, à l'université d'El Tarf, est invité à deux séances de travail d'une heure et demie chacune, dans le but d'approcher quelques aspects de la culture proverbiale française et d'améliorer leurs compétences rédactionnelles en FLE. Ce groupe est constitué de vingt-cinq filles et de cinq garçons, dont l'âge varie de 20 à 23 ans. Il s'agit donc de jeunes étudiants ayant suivi un cursus de formation de l'école primaire jusqu'au baccalauréat, principalement en langue arabe, avec des enseignements de trois heures hebdomadaires de langues étrangères : français et anglais. À l'issue de

trois années de formation universitaire, les diplômés peuvent aborder le secteur de l'enseignement (l'Éducation nationale), celui du tourisme, de la communication, du journalisme ou encore la poursuite d'études de Master de littérature, de civilisation, de didactique des langues, etc.

Première séance de travail

Au cours d'un libre échange langagier, nous demandons aux étudiants de citer les proverbes ou les légendes qu'ils connaissent. Ensuite, en référence à la pédagogie Freinet, un listage de proverbes est distribué (Voir annexe), accompagné de la consigne de travail suivante : « Parmi la pléiade de proverbes et de légendes que nous offre la civilisation occidentale, nous en avons choisi une série, susceptible d'être employée lors de la formulation d'histoires diverses. En employant un ou plusieurs de ces proverbes, rédigez un texte dont le thème et le type sont laissés à votre libre choix. L'essentiel est d'essayer d'insérer le proverbe dans un contexte textuel significatif ». Les apprenants produisent en classe et en situation individuelle le travail demandé. La première séance de travail se clôture ainsi. C'est à dessein que nous n'avons pas classé les proverbes en différentes catégories : morale, argent, courage, amitié, etc. En effet, du fait que notre pratique de classe aspire à s'inscrire dans une perspective actionnelle, c'est-à-dire, un enseignement/apprentissage considérant la classe en tant que microsociété, il incombe à l'apprenant de créer les configurations adéquates à l'emploi efficient des proverbes, tel que l'emploi social l'envisage. Ainsi lors des échanges en société, aucun interlocuteur ne catégorisera, en amont de l'emploi, les proverbes ou expressions qu'il utilisera dans son discours. Finalement, il s'agit de considérer ces éléments culturels, que sont les proverbes, en tant que ressources dont la signification et l'emploi s'inscrivent directement en contexte discursif.

Seconde séance de travail

Une semaine plus tard, lors de la seconde séance de travail, nous mettons en exergue le fait que la signification des expressions proverbiales ne peut être modulée selon le contexte. C'est ce qui justifie la distribution d'un second listage. Il contient les mêmes proverbes que ceux de la semaine antérieure mais accompagnés de leurs significations (Voir annexe). Une seconde production écrite est demandée aux apprenants : « Munis à présent de la signification précise de chaque proverbe, rédigez un texte à type et thème de votre choix pour insérer un ou plusieurs proverbes dans un contexte discursif significatif. Vos lecteurs sont de jeunes étudiants algériens, comme vous. L'objectif du travail est d'employer avec justesse ces aspects culturels du français tout en améliorant vos

compétences rédactionnelles ». L'orientation est thématiquement et typologiquement sciemment large et souple pour qu'elle puisse s'inscrire dans le cadre de la pédagogie Freinet. Enfin, « *la dimension heuristique de l'écriture* » (Delcambre et Reuter, 2002 : 9, en référence aux travaux de Goody, 1977/1979) par le biais de son impact sur la construction de connaissances nous permet de supposer que cette seconde séance de travail conduirait les apprenants à une reconfiguration cognitive à partir de la lecture de la signification des proverbes et leur emploi discursif.

Résultats obtenus lors de la première séance

Les écrits produits lors de la première séance de travail se limitent à des tentatives d'emplois approximatifs de trois proverbes dans le cadre d'une thématique dominante : « l'argent ». Les situations discursives imaginées par les apprenants reflètent un emploi inapproprié des significations proverbiales.

Exemples :

E1 : « *Le monde du 21ème siècle a engendré un phénomène qui s'appelle le gaspillage à cause de ce dernier, beaucoup de gens n'ont pas pu tenir le coup pour construire leur futur. C'est pour ça la débauche influence sur eux.*

Je conseille les gens de ne pas être victimes de ce phénomène parce que l'argent n'a pas d'odeur. Alors en choisi les bons amis car les bons comptes font les bons amis. Donc il faut au moins aidée les pauvres ou bien construire des hôpitaux ou quelque chose comme ça ».

L'introduction de la thématique est contextuellement réussie. Les indicateurs de cette réussite sont d'une part, la relation de cause à effet exprimée entre « le monde du 21ème siècle », caractérisé par l'incitation à la consommation, et le phénomène « le gaspillage » ; et d'autre part, « ce dernier » et les difficultés à se bâtir un futur. Le lien logique est explicitement mentionné par le recours à la locution conjonctive « à cause de » ainsi que l'emploi efficient du verbe « engendrer ». La conséquence est également mentionnée par le recours à « c'est pour ça ». Néanmoins, alors que la signification du proverbe « l'argent n'a pas d'odeur » renvoie aux manières peu correctes de gagner de l'argent, l'étudiant tente maladroitement d'associer cette signification au gaspillage. D'un autre côté, nous notons l'incohérence entre cette première partie renvoyant au gain et l'amitié en tant que second thème du texte produit. Finalement, l'incompréhension de la signification des proverbes marque l'incohérence de la production écrite.

E2 : « *Tous les personnes vue que la vie son argent est très difficile donc le proverbe*

qui a dit « l'argent est un bon serviteur et un mauvais maître » et l'autre qui dit « l'argent n'a pas d'odeur ».

L'exemple ci-dessus nous permet de constater une juxtaposition défaillante de deux proverbes. L'obstacle semble être ressenti dans la mesure où aucune suite textuelle ne permet d'apporter un éclairage sur l'idée véhiculée par l'auteur de cet écrit.

E3 : « *L'argent très important dans la vie de l'homme parce que le people utilise l'argent dans des plusieurs matiers dans cet vie. L'argent est un bon serviteur mais aussi est un mauvais maitre. Depuis que l'argent n'a pas d'odeur* ».

Pour cette étudiante, l'alliance des deux proverbes ne permet guère une production textuelle efficiente.

E4 : « *Le respect.*

Le respect est l'outil que l'on utilisé entre les personnes ce soit grand ou petit, il faut donc tout personne respecter l'auter « de la discussion jaillit la lumière » est dans notre société le respect est presque obligatoir mais en trouve des gens qu'il n'a pas intéressé de ce manière « des paroles sibyllines » en trouve que le respect de nos jour et disparaitre ».

L'incompréhension de « paroles sibyllines » conduit l'apprenant à les associer à des paroles irrespectueuses, outrageantes, à des injures. Nous pouvons donc supposer que l'incompréhension conduit à des malentendus voire à des chocs socioculturels.

E5 : « *De notre vie il ya des personnes qui aiment travailler, chercher, étudier pour améllioré leur niveau et pour donner leurs informations à des autres et c'est bien sur avec la consentration et le travaille surieux, et dans ce capt en peut dire « A beau mentir qui vient de loin ». Mais il y a des personnes où ne fait pas des efforts, ne travaille pas et ne étudier pas. À la fin il dit pourquoi je n'ai pas un travaille et je n'ai pas l'argent ect parce que l'air ne fait pas la chanson, et quand vous dites à quelqu'un vous n'avez pas un niveau et tu ne lis rien il fait les guerres, la batail ect, et on peut dire on ce moment là beaucoup de bruit pour rien* ».

Le contexte discursif imaginé par l'apprenant ne permet guère de tisser des liens entre la signification du proverbe « A beau mentir qui vient de loin » et la notion de travail et celle d'effort. Cette discontinuité est également explicite au niveau de l'emploi de « l'air ne fait pas la chanson » renvoyant aux apparences et à la réalité associé au fait de ne pas posséder de profession. En revanche, l'emploi du troisième proverbe, « beaucoup de bruit pour rien », semble correct dans la mesure où l'agitation occasionnée par les personnages de l'écrit est insignifiante par rapport à l'argument présenté par l'étudiant (le niveau et la lecture).

E6 : « *L'amitié c'est la situation dans laquelle on sent que la copine ou le copain peut tout savoir de soi et peut comprendre ce qu'on ressent « les bons comptes font les bons amis » ; pour avoir des amis, je dois aimer la'utre dans son entier et bien sur d'être présnet pour lui* ».

Emploi incorrect du proverbe français « les bons comptes font les bons amis », renvoyant à la difficulté de maintenir un lien amical lorsque l'argent surgit. Cette idée de l'amitié qui s'émousse est également présente sous une autre formule « Ami au prêter, ennemi au rendre ».

Les travaux de Hidden (2002), portant sur l'analyse contrastive d'écrits narratifs et argumentatifs produits en langue L2, concluent que la variabilité culturelle peut représenter un obstacle conséquent à la maîtrise de certains genres écrits. À partir de ces premiers résultats, nous postulons que le recours à l'explication des proverbes et des légendes favorise l'installation d'une compétence discursive en FLE, la scénarisation du vocabulaire *in vivo* et une découverte des potentialités de la langue.

Résultats obtenus lors de la deuxième séance

Les écrits produits lors de la seconde séance de travail, suite à la lecture des proverbes accompagnés de leur signification, manifestent des signes de mobilisation de connaissances linguistiques et culturelles. Ces signes de cohésion et de cohérence assurent « *maintien de la référence* » (Garcia-Debanc, 2001 : 5) au niveau de l'ensemble du texte, liaison entre les propositions et continuité entre des informations faisant référence à des liens entre l'apprenant dans son entité culturelle individuelle et les significations des proverbes et légendes renvoyant à une culture autre que la sienne (se référer aux productions *infra* de l'étudiant 8, de l'étudiant 9,…), ainsi qu'une présence énonciative marquée qui pourrait renvoyer à une implication des auteurs au niveau de leurs écrits. La justesse de l'emploi de la signification des proverbes est un indice :

1- de la pertinence de la combinaison des ressources orales à la compétence écrite en FLE.

2- de la mobilisation de connaissances linguistiques et « *de la logique contextuelle* » comme le précise Puren (2010 : 73) mesurée par l'adéquation entre les moyens linguistiques et culturels employés et le contenu sémantique de l'écrit produit.

3- de la construction « *d'un comportement langagier efficace* » (CECRL, 2001 : 9), reflet d'absence d'une éventuelle *souffrance langagière*.

4- de la construction d'une démarche active d'apprentissage qui se reflète dans l'usage de la langue associé à l'action de raconter par le biais du texte narratif qui

amorce une « *réflexion sur l'agir humain* » (Adam, 2001 : 8) Enfin, puisque « *la communication met tout l'être humain en jeu* » (CECRL, 2001 : 9), nous pouvons supposer que l'emploi efficient des significations des proverbes issus de la culture de la langue française est un canevas sur lequel se dessine un arrière-plan partagé de la « *culture sociale* » (Puren, 2010 : 74) c'est-à-dire de la culture du pays de l'apprenant et de celle du pays de la langue cible.

E7 : « *Le football est un sport collectif qui montre la solidarité, avec onze joueurs dans chaque camps. Il fait comprendre que ce monde est affaire de relation. Initiative collective vaut mieux que la décision individuel. Rester le trait d'union entre tout les joueurs. Le football est également activité inteligent. En revanche, cette descipline sportive est devenu un jouet au main de ceux qui exercent la responsabilité politique qui la considèrent comme un moyen de ganger beaucoup d'argent « l'argent n'a pas d'odeur* ».

L'écrit produit témoigne d'une mise en réseau élaborée entre la signification du proverbe « l'argent n'a pas d'odeur » et le contexte textuel contribuant à l'émergence du sens de ce proverbe.

E8 : « *Bien avant l'apparition de l'islam, l'humain vivait dans une sombre société où l'égalité n'existait et n'avait aucun sens c'est la loi du plus fort et bien sur la femme dans tous cela était la célèbre victime. Mais comme in dit après la pluie, le beau temps, car avec l'apparition de l'islam tout changea et se rééquilibra avec la libération de la femme on lui octroyant tous ses droit au même titre que l'homme. La femme prouve sur le terrain qu'elle aussi $*

Des résonances réussies pour cette étudiante ayant construit une chaine d'échos entre trois proverbes.

E11 : « *À mon avie personnel j'ai connu plusieurs amis exemple mon ami Sami il est povre mais trè corrageux A cœur vaillant rien d'impossible parce que l'argent n'a pas d'odeur. C'est un personne binivole qui fermer les portes du temple de Janus* ».

En dépit d'une maîtrise linguistique parfois défaillante (notamment l'orthographe des mots « avis », « pauvre », « très », « courageux », « bénévole », ainsi que l'emploi du pronom personnel juxtaposé au sujet « Sami /il » témoignant de la confrontation de deux systèmes linguistiques étrangers, l'erreur du genre du déterminant (une personne) et enfin l'absence de signes de ponctuation), l'étudiant a réussi une utilisation correcte de la signification de deux proverbes étudiés. Ainsi, l'emploi du proverbe « à cœur vaillant rien d'impossible » indiquant le courage, la volonté et la persévérance pour surmonter les obstacles est annoncé et renforcé par l'emploi antérieur de l'adverbe « très » apportant une information sur l'intensité de l'adjectif « courageux » et justifiant

le choix de ce proverbe. De même que l'étudiant a associé les caractéristiques morales d'une personne bénévole, charitable, voire altruiste au proverbe « fermer les portes du temple de Janus » pour éviter les problèmes et les conflits. C'est que la culture est une « boîte à outils » dans laquelle l'apprenant peut puiser des informations (Bruner, 1996). Néanmoins, nous notons une incohérence au niveau de l'emploi du proverbe « l'argent n'a pas d'odeur » qui ne peut être relié au bénévolat. À un niveau local, le texte produit manifeste des signes de cohésion. Ainsi, le déterminant possessif « mon » est soutenu par la représentation du pronom personnel « je », puis repris une seconde fois au niveau de la troisième proposition « mon ami ». Ce dernier est repris vers la fin du paragraphe par une autre dénomination « une personne » faisant référence à lui et évitant la répétition. Enfin, le thème choisi par cet étudiant est le portrait moral de son meilleur ami.

E12 : « *C'est un grand batail. Il n'y a aucune pitié. Il y a beaucoup de sang, plusieurs mortels. C'est le batail de pouvoir contre deux royaumment qui utilisent toutes les moyens pour avoir le victoire, mais ça ne marche pas pour les deux. C'est le toile de pénélope. Il n'y a pas le talon d'Achile. Il n'y a pas une solution pour arréter cette guerre qui est durable sans limite* ».

Évoquant les batailles des guerriers romains, le texte renvoie à une unité thématique (bataille/guerre) et lexicale liée à la violence de la situation (pouvoir, mortels, sang, victoire, sans pitié), en plus des expressions « toile de Pénélope » et « talon d'Achille » adéquatement employées, afin de tisser ce domaine de sens global du texte et renforcer l'idée d'absence de solution, d'inexistence de point faible aboutissant à une fin de cette guerre, et renvoyant à un déroulement infini de la bataille. Le résultat obtenu révèle cependant la nécessité d'un renforcement linguistique : l'orthographe et le genre du nom féminin « bataille », la marque du pluriel des noms (« deux royaumes » qui prennent un « s » par rapport à la marque des verbes qui se terminent par « ent »), de même que l'emploi de la préposition « entre » au lieu de « contre » qui s'emploie avec un verbe exprimant des émotions de colère « entre deux royaumes…». Enfin, le thème choisi par l'apprenant est celui de la guerre.

E13 : « *L'année passer notre meilleure club de foot ball algérienne l'hentante de Sétif a jouer un grand match contre l'éspérence sportif de Tunis devant cinquante mille spectateur. avant le sifler de l'arbitre nos joueurs entrent le match avec l'esprit d'un cœur vaillant rien d'impossible, mais dans la première période en a vus le contraire ou en a observé qu'ils se sont dans les bras de Morphée* ».

L'individu ne peut donner sens à l'héritage de l'humanité qu'en l'interprétant grâce à ce qui constitue son environnement immédiat (Simard, 2001 ; 2002). « *Les frontières entre le culturel et le « non-culturel » ne sont pas étanches, les grandes œuvres se sont*

toujours nourries des productions quotidiennes, lesquelles, à leur tour, récupèrent les premières » (Zakhartchouk, 1999 : 42). Ainsi, à partir de son vécu, l'apprenant a décrit une compétition sportive au niveau de laquelle il a noté la transformation de l'esprit de combativité des joueurs en un esprit d'inertie, d'engourdissement, en dépit de l'importance de la rencontre notée par l'emploi de l'adjectif « grand ». Nous constatons cependant, nombre d'erreurs de langue : absence d'accords par rapport au genre et au nombre, conjugaison au passé composé, emploi erroné du verbe « Avant le siffler/siffl*et* » de l'arbitre), confusion dans l'emploi du pronom « on » à valeur de pronom personnel et le pronom « en » au niveau de deux propositions (« en » a vus le contraire ou « en » a observé ...). Enfin, méprise sur l'emploi de la conjonction « ou » au lieu du pronom relatif « où » (on a vu le contraire « où » on a observé qu'ils ...). Le thème abordé par cet étudiant est le sport. Ce choix lui a permis un emploi approprié des significations des proverbes.

E14 : *« De nos jours, la vie quotidienne devient de plus en plus difficile, les jeunes d'aujourd'hui veulent toucher le pactole sans fournir le moindre effort et veulent aussi y parvenir vite, certains d'entre eux aimeraient en gagner de l'argent sans se soucier de la manière, leur argument est que l'argent n'a pas d'odeur. Mais heureusement que des gens bien résonables et doués de bon sens, surtout de l'ancien génération sont là pour orienter et remettre la façon de penser de ces jeunes dans le droit chemin, leur conseilles sont du genre : À chaque jour suffit sa peine, après la pluie le beau temps, À cœur vaillant rien d'impossible, c'est en forgeron qu'on devient forgeron et bien d'autres. L'expérience et le temps en sont aussi pour beaucoup, pour faire apprendre des tas de choses, aux jeunes et au gens qui se croient sorti de la cuisse de Jupiter, ceux-ci commence petit à petit à se résigner à la sagesse, à la réalité et au bon jugement de la vie mais sans pour autant tombé dans la paresse, le désespoir et le rêve de ne pas penser au passé et se qu'il fallait faire, si j'avais fait cela, si j'avais fait ceci, avec des « si », on mettrait Paris en bouteille. il faut tout simplement prendre le taureau par les cornes et avancé droit devant pour réaliser son rêve et ses ambitions. Les sages disaient toujours que la discussion jaillit la lumière et que deux avis valent mieux qu'un, mais personne n'entendait ».*

Se basant sur les caractéristiques de l'existence contemporaine, à travers l'emploi de l'adjectif « difficile » afin de qualifier « la vie actuelle », actualité renforcée par l'emploi du complément circonstanciel de temps « de nos jours », l'étudiante produit un texte où elle met en lumière le portrait moral des jeunes et le compare à celui de leurs aïeuls. Elle emploie pour cela une progression à thème éclaté. Le premier est « les jeunes », thème auquel elle greffe un nombre de rhèmes, et l'autre est « les adultes/ parents » dont le rhème est la sagesse. L'écrit produit nous permet de noter d'une part, le choix des proverbes et expressions qualifiant les jeunes : personnes se croyant

« sortis de la cuisse de Jupiter », se souciant davantage de l'aspect matériel de la vie par leur voracité pour l'argent, pareille à celle du silure, d'où l'emploi pertinent de cette expression issue de la mythologie grecque « toucher le pactole ». D'autre part, les parents de la génération précédente, qui au contraire de ceux qui se croient « sortis de la cuisse de Jupiter », sont désignés par « gens bien raisonnables et doués de sens » ou encore « l'ancienne génération ». Ce bon sens est perceptible au niveau des conseils prodigués, présentés sous la forme de quatre proverbes et expressions. La continuité sémantique et l'enchainement logique des idées sont assurés et maintenus tout au long du texte par l'association des propositions suivantes « sans fournir le moindre effort » ; « y parvenir vite » ; « gagner de l'argent sans se soucier de la manière » et « l'argent n'a pas d'odeur » qui renvoient toutes au même référent d'avidité d'argent cité auparavant. Cet enchainement se poursuit jusqu'à la clôture du texte avec la dualité qui jaillit de l'emploi sciemment antagoniste de « avec si on mettrait Paris en bouteille » et « il faut prendre le taureau par les cornes ».

L'écrit produit se présente sous la forme d'une leçon sur l'importance des échanges. L'emploi harmonieux des deux proverbes « de la discussion jaillit la lumière » et « deux avis valent mieux qu'un » dénote que l'étudiante a compris, à elle seule, que ces deux proverbes renvoient à la même thématique « la sagesse » d'où notre choix de ne pas catégoriser les proverbes proposés aux apprenants lors de la première séance de travail. En guise de clôture, nous notons l'emploi de la conjonction « mais » pour marquer l'absence d'écho par rapport aux conseils des « sages ». Quant à la thématique de cet écrit, elle renvoie à la dualité de mentalité qui creuse un fossé entre les personnes d'une génération à une autre.

E15 : « *Une récit réel.*

J'ai un frère qui aime beaucoup l'argent. 100 dinars par jour, mon père dit qu'il est jeune et l'argent aide à subvenir à ses besoins et réalisé ses rêves, mais de temps en temps il devenu égoïste, orgueille, trop matérialiste. Il se basé a mon père, ne travaille pas. Il gaspille uniquement. Il devenu criminel, (cigarette). Donc l'argent est un bon serviteur mais un mauvais mettre et pour cela la fin de mon frère très malheureuse ».

La production écrite libre favoriserait « *l'activation des représentations épisodiques qui renvoient aux évènements de la vie des sujets* » (Legros, Marin et Crinon, 2006 : 100).

Esquisse de conclusion

Les proverbes sont des matrices discursives couramment employées en situation de communication familiale et professionnelle. Ce constat a constitué notre premier

intérêt pour la mise en œuvre de ce travail abordant la pertinence d'intégrer les proverbes dans des situations d'écrit en didactique des langues et des cultures. Le second leitmotiv est que « *le locuteur francophone emploie beaucoup d'expressions imagées qui risquent de gêner l'interlocuteur étranger, si celui-ci n'en maitrise pas (ou au moins n'en comprend pas) une partie* » (Galisson, 1984 : 3). Ainsi, la problématique, qui se réfère au fait que l'inintelligibilité des proverbes employés en situations d'échanges (oraux et/ou écrits) ou de lecture peut conduire à un échec communicatif et à une forme d'illettrisme à l'aube de ce vingt et unième siècle, nous permet de formuler l'hypothèse que les potentialités proverbiales peuvent être exploitées pour construire des situations actionnelles d'écrit en FLE, qui empêcheraient de réduire l'enseignement/apprentissage des langues à des activités de mémorisation/restitution de savoirs peu mis en commun. De ce fait, cette étude s'inscrit dans le sillon des préoccupations de Garcia-Debanc et Delcambre (2001 : 15), notant que « *l'oral est pensé avec l'écrit et non plus contre l'écrit* », et de Lebrun (2008 : 107), pour qui « il faut que la littératie [l'accès à l'écrit] s'ouvre davantage aux ressources de la langue orale ». Ainsi, c'est à dessein que nous avons sciemment tenté d'associer l'oral à l'écrit puisque « *dans le monde professionnel actuel, il paraît difficile de séparer genres de l'oral et genres de l'écrit quant à leur mode de production en tout cas : une allocution ou un exposé sont souvent écrits avant d'être dits, une réunion de travail donne lieu à des comptes-rendus écrits* » (Moirand, 2003 : 1). L'évaluation des productions écrites obtenues lors de la seconde séance de travail nous permet d'établir un premier bilan positif de l'emploi de proverbes occidentaux dans les productions écrites en FLE d'apprenants arabophones. En effet, nous constatons que les textes présentent une unité thématique et lexicale, de pertinentes informations interphrastiques permettant l'enchainement des paragraphes, ainsi qu'une pléiade des sujets abordés par l'usage efficient des proverbes associés à la mobilisation d'idées complémentaires et contenus sémantiques corroborant la signification des proverbes.

La langue, la culture et les activités langagières (lecture, expression orale/écrite) sont des moyens de communication et de découverte du monde. En favorisant leur développement, il est fort probable que nous encouragions une attitude positive à l'égard des différentes possibilités que nous offre le monde pour étoffer le répertoire d'expériences culturelles et langagières de nos apprenants, censés être plurilingues et pluriculturels, et représenter des citoyens participant à la vie culturelle de leur pays à l'ère des échanges. Afin d'y parvenir, sans dilution ou dispersion de spécificités culturelles, d'autres possibilités de travail peuvent être envisagées. En effet, puisque les proverbes sont des productions socio-culturellement marquées, nous avons demandé à ces mêmes étudiants de rechercher des proverbes arabes et occidentaux qui partagent des représentations communes et d'autres qui divergent par des significations

différentes, voire contradictoires, dans le dessein d'appréhender les points de partage et ceux spécifiques à chaque culture. Nous développerons ainsi le vocabulaire et les compétences orales et rédactionnelles en FLE, par une démarche susceptible de déployer l'imaginaire et des créations peut-être « métissées ». Une autre perspective s'offre à nous. Il s'agit de construire une réflexion critique à l'égard des proverbes. Cette reconsidération des proverbes en tant que faits de langue et de société conduiraient les apprenants à recenser les convergences et les divergences de valeurs, morales et conseils véhiculés en fonction de l'appartenance culturelle de chaque proverbe. Peut-on ainsi considérer les proverbes en tant que représentations particulières d'une communauté ou ressources pour l'humanité entière ?

Comme cité *supra*, Reuter note la nécessité de construire un cadre susceptible d'accueillir les apprentissages de la langue et leur donner un sens. Corroborant cet avis, Barré-de-Miniac note à son tour que la construction d'un rapport à l'écrit passe nécessairement par l'élaboration d'un sens à cette activité, à ses enjeux et ses stratégies (Barré-de-Miniac, 2002). Parmi l'éventail de possibilités de création de sens pour les apprentissages d'une langue étrangère, le rapport que construit l'apprenant entre la signification d'un proverbe et son emploi écrit, a constitué notre cadre d'accompagnement d'apprenants s'engageant dans une activité scipturalo-culturelle. Les résultats obtenus sont encourageants et convergent vers le fait que « *l'oral constitue* (…) *une des multiples avenues de la littératie, particulièrement lorsque, dans les pratiques scolaires, il est inextricablement lié à l'écrit* » (Lebrun, 2008 : 108).

Annexe

Nous référant aux données des dictionnaires de l'internaute et des expressions françaises décortiquées, chaque référence est expliquée aux apprenants.

1- A beau mentir qui vient de loin : celui qui vient d'un pays lointain peut, sans craindre d'être démenti, raconter des choses fausses.

2- À chaque jour suffit sa peine : supportons les maux d'aujourd'hui sans penser par avance à ceux que peut nous réserver l'avenir.

3- À cœur vaillant rien d'impossible : avec du courage, on vient à bout de tout.

4- L'air ne fait pas la chanson : l'apparence n'est pas la réalité.

5- L'appétit vient en mangeant : plus on a, plus on veut avoir.

6- Après la pluie, le beau temps : la joie succède souvent à la tristesse, le bonheur au malheur.

7- À quelque chose malheur est bon : les évènements fâcheux peuvent procurer quelque avantage, ne fût-ce qu'en donnant de l'expérience.

8- L'argent est un bon serviteur et un mauvais maître : l'argent contribue au bonheur de celui qui sait l'employer, et fait le malheur de celui qui se laisse dominer par l'avarice ou la cupidité.

9- L'argent n'a pas d'odeur : certains ne se soucient guère de la manière dont ils gagnent de l'argent pourvu qu'ils en gagnent.

10- Autant en emporte le vent : se dit en parlant de promesses auxquelles on n'ajoute pas foi, ou qui ne se sont pas réalisées.

11- Autres temps, autres mœurs : les mœurs changent d'une époque à l'autre.

12- Aux grands maux les grands remèdes : il faut prendre des décisions énergiques contre les maux graves et dangereux.

13- Avec des « si », on mettrait Paris en bouteille : avec des hypothèses, tout devient possible.

14- Beaucoup de bruit pour rien : titre d'une comédie de Shakespeare, passé en proverbe pour exprimer que telle affaire a pris des proportions qui se réduisent à peu de chose.

15- Bien mal acquis ne profite jamais : on ne peut jouir en paix du bien obtenu par des voies illégitimes.

16- Les bons comptes font les bons amis : pour rester amis, il faut s'acquitter exactement de ce que l'on se doit l'un à l'autre.

17- C'est en forgeant qu'on devient forgeron : à force de s'exercer à une chose, on y devient habile.

18- C'est l'hôpital qui se moque de la charité : se dit de celui qui raille la misère d'autrui, bien qu'il soit lui-même aussi misérable.

19- Le chat parti, les souris dansent : quand maîtres ou chefs sont absents, écoliers ou subordonnés mettent à profit leur liberté.

20- Chose promise, chose due : on est obligé de faire ce qu'on a promis.

21- De la discussion jaillit la lumière : des opinions discutées contradictoirement se dégage la vérité.

22- Déshabiller Pierre pour habiller Paul : faire une dette pour en acquitter une autre ; se tirer d'une difficulté en s'en créant une nouvelle.

23- Deux avis valent mieux qu'un : on fait bien, avant d'agir, de consulter plusieurs personnes.

24- Donner un œuf pour avoir un bœuf : faire un petit présent dans l'espoir d'en recevoir un plus considérable.

25- Entre l'arbre et l'écorce il ne faut pas mettre le doigt : il ne faut point intervenir dans une dispute entre proches.

26- La faim chasse le loup hors du bois : la nécessité contraint les hommes à faire des choses qui ne sont pas de leur goût.

27- Prendre le taureau par les cornes : d'après les peintures rupestres des ancêtres, le taureau a depuis la nuit des temps été le symbole de la force, mais également du danger. L'expression « prendre le taureau par les cornes » (apparue au XVIIe siècle) signifie que l'on fait face aux difficultés plutôt que de les fuir, tout comme les Anciens auraient choisi d'affronter les cornes du taureau au lieu de chercher à les éviter.

28- Tomber de Charybde en Scylla : échapper à un danger pour devoir en affronter un plus grave encore.

Référence aux deux rochers terrifiants qu'Ulysse rencontre quand il reprend la mer. Ces roches abritent une créature vorace, Charybde, monstre féminin dont la bouche engloutit tout ce qui se trouve dans les parages ; on cherche à l'éviter pour que le bateau ne soit pas fracassé, mais alors on tombe sur cet autre monstre féminin aux sept têtes de chien qu'est Scylla ; Ulysse y laisse six marins qui sont happés par la gueule de Scylla. Ulysse comprend qu'il risque de rentrer seul au bercail après la mort abominable de ses marins.

Conclusion : Ce n'est pas mieux quand on change de cap. D'où cette expression mythologique qui signifie « aller de mal en pis ».

29- Suivre un fil d'Ariane : fil donné par Ariane, fille de Minos, à Thésée dont elle est éprise, pour retrouver son chemin dans le labyrinthe où Thésée doit tuer le Minotaure (et y parvient). Ce Minotaure est un monstre qui se nourrit de chair fraîche. Il a un corps d'homme et une tête de taureau.

Maintenant, cette expression est utilisée quand on veut signifier qu'on a trouvé une issue à une situation bloquée, après avoir été guidé.

30- Des paroles sibyllines : des paroles énigmatiques, mystérieuses, obscures, souvent dans le but pas nécessairement avoué de dissimuler la vérité.

31- Jouer les Cassandre : prédire des malheurs en n'étant jamais cru (pourtant ses prédictions

sont vraies).

32- Être dans les bras de Morphée : être profondément endormi.

33- Fermer les portes du temple de Janus : faire la paix.

34- Ouvrir la boîte de Pandore : origine de grands malheurs, de grands troubles, source de phénomènes et actions néfastes.

35- Enfourcher Pégase : se lancer dans des discours lyriques ou poétiques.

36- Nettoyer les écuries d'Augias : effectuer un grand nettoyage.

37- Se croire sorti de la cuisse de Jupiter : être convaincu d'être exceptionnel, d'être plus intéressant, plus remarquable que les autres. Se juger supérieur aux autres. Être exceptionnel.

38- Supplice de Tantale : ne pas être en mesure de réaliser ses souhaits alors même que ceux-ci sont à portée de main.

39- Toile de Pénélope : travail sans cesse recommencé.

40- Toucher le pactole : obtenir une source immense de richesse.

41- Le talon d'Achille : le point faible et vulnérable d'une personne.

42- Tonneau des Danaïdes : apparu au XVIII[e] siècle et employé dans deux sens :

a) être un panier percé : dépenser sans compter, « c'est un véritable tonneau des Danaïdes. »

b) tâche sans fin : rocher de Sisyphe, qui est roulé jusqu'au sommet d'une montagne avant de redescendre et d'être remonté, et ce, sans fin.

Bibliographie

Adam, J.-M. 2001. « Entre conseil et consigne : les genres de l'incitation à l'action ». *Pratiques*, n° 111/112, pp. 7-38.

Armand, F. 2006. *Les proverbes à travers le monde*.

ÉLODiL : http://www.elodil.com/files/modules_primaire/Les%20proverbesMai2006.pdf (Consulté le 14 octobre 2013).

Bachelard, G. 1970. *Le rationalisme appliqué*. Paris : Presses universitaires de France.

Beitone, A. 2002. *Didactique et Sciences Économiques et Sociales*.

http://www.eloge-des-ses.fr/dossier_doc/citadid_2002.pdf (Consulté le 14 octobre 2013).

Barré-De Miniac, C. 2002. « Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimensions ». *Pratiques*, n° 113-114, pp. 29-39.

Barthes, R. 1970. *S/Z*. Paris : Seuil.

Bayard, P., Bellemin, N. 1998. *Lire avec Freud*. Paris : Presses universitaires de France.

Bereiter, C., Scardamalia, M. 1987. *The psychology of written composition*. Mahwah, NJ: Erlbaum and Associates.

Boisclair, A., Makdissi, H. 2010. Compréhension du récit chez le jeune enfant, émergence de la littératie et contexte socioculturel, p. 151. In : *Langage et pensée à la maternelle*. Québec : Presses universitaires du Québec.

Boudechiche, N. 2011. « L'interculturel pour dynamiser la production écrite en FLE ». *Didactique du FLE dans les pays slaves*, n°3, vol. 2, pp. 2-16. http://www.sauf.sk/files/enseigner_linterculturel.pdf (consulté le 14 octobre 2013).

Bruner, J. 1996. *L'éducation, entrée dans la culture : les problèmes de l'école à la lumière de la psychologie culturelle*. Paris : Retz.

Burke, K. 1941. « Literature as Equipment for Living ». *The Philosophy of Literary Form; Studies in Symbolic Action*. Baton Rouge: Louisiana State University Press.

Cadiot, P., Visetti, J.-M. 2008. « Proverbes, sens commun et communauté de langage ». *Langages*, n°170, vol. 2, pp. 79-91. www.cairn.info/revue-langages-2008-2-page-79.htm (Consulté le 14 octobre 2013).

Conseil de l'Europe. 2001. *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris : Didier.

Cuq, J.-P. 2008. « Culture d'enseignement, cultures d'apprentissage, observations comparées de l'action du professeur et des élèves dans des classes de français et mathématiques, en CM2 et en Sixième, dans des dispositifs d'intégration ». In : *Colloque international : Efficacité et équité en éducation*. Rennes, 19-21 novembre 2008. http://ent.bretagne.iufm.fr/efficacite_et_equite_en_education/programme/symposium_cuq.pdf (Consulté le 14 octobre 2013).

Delcambre, I. 2011. « Comment penser les relations oral/écrit dans un cadre scolaire ? ». *Recherches*, n° 54, vol. 1, pp. 7-15.

Delcambre, I., Reuter, Y. 2002. « Images du scripteur et rapports à l'écriture ». *Pratiques*, n° 113/114, pp. 7-28.

Demorgon, J., 2005. « Critique de l'interculturel : code, adaptation, histoire ». *Ceméa*. www.cemea.asso.fr/congres/IMG/confDemorgonFr.pdf (Consulté le 14 octobre 2013).

Frath P. 2008. « Dénominations et proverbes », discussion dans le compte-rendu du livre de Yves-Marie Visetti et Pierre Cadiot. 2006. *Motifs et proverbes. Essai de sémantique proverbiale*. Paris : Presses universitaires de France.

Galisson, R. 1984. *Les mots. Mode d'emploi*. Paris : Clé international.

Garcia-Debanc, C. 2001. « Présentation. Les consignes dans et hors l'école ». *Pratiques* n° 111/112, pp. 3-6.

Garcia-Debanc, C., I. Delcambre. 2001. « Enseigner l'oral ? ». *Repères*, n°24/25, pp. 3-21. Cité par Lafontaine, L., Bergeron, R. et Plessis-Bélair, G. 2008. p. 3, « Vivre l'articulation oral-écrit en classe ». In : *L'articulation oral-écrit en classe. Une diversité de pratiques*. Québec : Presses de l'Université de Québec.

Giordan, A. 1987. *L'élève et/ou la connaissance scientifique*. Berne : Peter Lang.

Hidden, M.-O. 2002. *Variabilité culturelle des genres et didactique de la production écrite : analyse longitudinale de textes narratifs et argumentatifs rédigés par des apprenants de français langue étrangère*. Thèse de doctorat. Université Paris III-Sorbonne Nouvelle.

Kouadio, Y. 2008. « Le problème du fonctionnement du proverbe dans la communication ». *Langues & Littératures*, n°12, pp. 77-87.

Laforge, C. 2001. « Les consignes dans l'enseignement à distance : difficultés de compréhension liées à la présence de négations ». *Pratiques* n° 111/112, pp. 151-178.

Lebrun, M. 2008. L'oral au service de la compréhension en lecture. Pour une littératie intégrée, pp. 105-120. In : *L'articulation oral-écrit en classe. Une diversité de pratiques*. Québec : Presses de l'Université de Québec.

Legros, D., Marin, B., Crinon, J. 2006. « Réécrire et apprendre à réécrire : le rôle d'une base de données textuelles ». *Langages*, n° 164, vol. 40, pp. 98-112.

Moirand, S. 2003. « Quelles catégories descriptives pour la mise au jour des genres du discours ? ». Conférence à la journée scientifique sur *Les genres de l'oral*. Université Lumière Lyon, 18 avril 2003. http://gric.univlyon2.fr/Equipe1/actes/journees_genre.htm (Consulté le 14 octobre 2013).

Puren, C. 2010. « La nouvelle problématique culturelle de la perspective actionnelle européenne : cultures d'enseignement, cultures d'apprentissage et cultures didactiques ». *Rencontres Pédagogiques du Kansaï*, pp. 73-87. http://www.rpkansai.com/bulletins/pdf/024/073_087_Puren.pdf (Consulté le 14 octobre 2013).

Serres, A. 2008. « La culture informationnelle ».

http://archivesic.ccsd.cnrs.fr/docs/00/26/71/15/PDF/A.Serres_Problematique_culture_informationnelle.pdf (Consulté le 14 octobre 2013).

Simard, D. 2001. « L'approche par compétences marque-t-elle le naufrage de l'approche culturelle dans l'enseignement ? ». *Vie pédagogique,* n°118, pp. 19-23.

Simard, D. 2002. « Comment favoriser une approche culturelle de l'enseignement ? ». *Vie pédagogique,* n°124, pp. 5-8.

Souchon, M. 2000. « Lecture de textes en le et compétence textuelle ». *Aile*, n° 13, pp. 15-40.

Reuter, Y. 2011. « Éducation nationale : Quel bilan pour l'innovation ? ». *Le Café pédagogique*. http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2011/12/23122011_BilanInnov.aspx#a1 (Consulté le 14 octobre 2013).

Tankwa Zesseu, C. 2011. *Le discours proverbial chez Ahmadou Kourouma*. Thèse de doctorat, Université de Toronto.

Visetti, Y.-M., Cadiot, P. 2006. *Motifs et proverbes. Essai de sémantique proverbiale*. Paris : Presses universitaires de France.

Zakhartchouk, J.-M. 1999. *L'enseignant, un passeur culturel*. Paris : ESF.

Zakhartchouk, J.-M. 2001. « Justifiez, expliquez... ». *Pratiques*, n° 111/112, pp. 179-188.

Notes

1 Traduction de Paulette Bernhard, disponible sur Internet, à l'adresse suivante http://mapageweb.umontreal.ca/bernh/TICI/def-cit.html (Consulté le 14 octobre 2013).

2 ELODil (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique) : www.elodil.com/ (Consulté le 14 octobre 2013).

3 Dostálová, K. 2006. *Les proverbes en classe*. Mémoire de niveau Bachelor. En ligne : is.muni.cz/th/105331/pedf_b/proverbes_katka.doc (Consulté le 14 octobre 2013).

4 Le Petit Larousse illustré, 1993.